

Професійно-орієнтовані завдання з психології
для студентів 3 курсу спеціальності 6.030103 «Практична психологія» / За ред. О.Л. Музики

**РОЗДІЛ VI. ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ НАД ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИМ
ЗАВДАННЯМ З КУРСУ “ОСНОВИ ПСИХОСЕМАНТИКИ”
(В.В. ГОРБУНОВА, О.С. ГОЛЕНТОВСЬКА)
БАЗОВІ МЕТОДИКИ ДО КУРСУ “ОСНОВИ ПСИХОСЕМАНТИКИ”**

Повна назва та автор	Вихідне джерело	Джерела з описом та прикладами застосування
Асоціативний експеримент (психосемантичний аналіз на базі схеми К. Юнга)	Jung J.C. <i>The Association Method</i> // <i>American Journal of Psychology</i> . – 1910. – Vol. 21. – P. 219-69.	Петренко В.Ф. Асоціативний експеримент // Петренко В.Ф. <i>Психосемантика сознания</i> . – М.: Изд-во МГУ, 1988. – С. 47-49. Ковтунович М.Г. Асоціативний експеримент как метод выявления строения структур долговременной семантической памяти // <i>Психология высших когнитивных процессов</i> . – М.: Пер Сэ, 2004. – С. 143-162. Горошко Е.И. Проблема проведения свободного ассоциативного эксперимента // <i>Известия Волгоградского государственного педагогического университета</i> , серия "Филологические науки". – 2005. – №3. – С. 53-61. Городецкая Л.А. Асоціативний експеримент в коммунікативних дослідженнях // <i>Сборник научных трудов "Теория коммуникации & прикладная коммуникация"</i> . Вестник Российской коммуникативной ассоциации, выпуск 1. – Ростов н/Д: ИУБП, 2002. – С. 28-37.

Історія виникнення

Виникнення асоціативного експерименту як методу психологічних досліджень пов'язане із розвитком асоціативної психології. Введення у науковий обіг поняття “асоціація” приписують Дж. Локку, який розумів асоціації як “ідеї, що супроводжують одна одну” і протиставляв асоціативний зв'язок логічному, “опосередкованому закономірною і доцільною діяльністю розуму”.

Асоціаністи по-різному трактували природу та сутність предмету своїх розмірковувань. Так, Д. Гартлі вважав, що асоціація це процес і результат впливу зовнішніх стимулів на органи чуттів; Д. Юм та Д. Берклі навпаки заперечували будь-які фізіологічні основи асоціацій і вважали їх феноменами свідомості; Дж. Мілль розумів асоціацію як комплекс або послідовність відчуттів різної модальності, а його син Дж.С. Мілль – як продукт специфічної мозкової діяльності. З ідеями Дж.С. Мілля, а також О. Бена та Г. Спенсера пов'язують кризу в асоціативній психології, що призвела до перегляду її предмету, – вже не асоціацій самих по собі, а активності мозку, яка ці асоціації продукує.

Новий підхід відкрив дорогу емпіричному дослідженню асоціацій. Так, Г. Гельмгольц вивчав роль асоціації у роботі органів чуттів, Ч. Дарвін – при поясненні механізмів емоцій, І.М. Сеченов та І.П. Павлов – у дослідженні рефлексів.

Асоціативний експеримент, наближений до сучасного розуміння методу, вперше використав Ф. Гальтон. Він вибрав 75 слів, кожне з яких записав на окремій картці. Дивлячись на слова вчений фіксував час до моменту, коли в нього починали з'являтися думки, зв'язані із стимулом. Він відмовився публікувати результати дослідження, тому що, на його думку, оприлюднення цих асоціацій позбавить їх тієї яскравості і достовірності, що відкривають сутність людської думки.

Сфера застосування

Перші спроби використання асоціацій з метою дослідження психологічних проблем припадають на другу половину XIX ст. Так, В. Вундт намагався реконструювати механізми мислення через аналіз швидкості асоціативних реакцій; З. Фройд використовував вільні асоціації з метою проникнення у несвідоме своїх клієнтів; Г. Еббінгауз застосовував асоціативний експеримент для вивчення особливостей пам'яті; Е. Крепелін використав цей метод як клініко-діагностичний інструмент у психіатричній практиці.

Один з найбільших внесків у розробку процедури та критеріїв інтерпретації даних асоціативного експерименту належить К. Юнгу, який прагнув довести, що у клієнтів зі схожими проблемами будуть близькі групи асоціацій. Однак в ході досліджень він виявив ряд неспецифічних реакцій, так званих артефактів, які і досі широко використовуються у аналізі: подовжений час реакції, нерозуміння стимулу, повтор слів-стимулів за дослідником, відсутність реакцій, заїкання та інші. Свої асоціативні експерименти К. Юнг розглядав як діагностичний інструментарій психотерапевтичної роботи, однак не заперечував і їх власне терапевтичний ефект; так, він аналізував отриманий матеріал спільно із клієнтами, обговорюючи особливості реакцій та їх зміст. К. Юнг був одним із перших, хто використав асоціативний метод за принципом "детектора брехні". На лекціях, які психоаналітик читав у університеті Кларка він розповів слухачам, як викрив медсестру, що вкрала гаманець у своєї подруги. Асоціативні реакції винуватиці на слова, що мали стосунок до злочину, були найтривалішими у часі.

У вітчизняній психології активною розробкою асоціативного експерименту займався О.Р. Лурия. Вчений модифікував процедуру, запропонувавши зв'язану моторну методику – прототип поліграфа (детектора брехні). Так, разом зі

словесною реакцією досліджуваний мав обома руками натиснути на пневматичні кнопки. В результаті аналізу мовних та рухових реакцій (латентний період мовної відповіді, форма та тривалість рухової відповіді) робився висновок про зміни в емоційному стані досліджуваного – “приховані наслідки афекту”. Ця методика застосовувалась у судовій та психіатричній практиці.

В сучасних психологічних дослідженнях асоціативний експеримент широко використовується з метою аналізу вікових закономірностей розвитку мовлення; смислової структури свідомості; асоціативної пам'яті; особливостей, в тому числі патологій мислення та, навіть, з метою аналізу причетності людини до певного злочину.

Психосемантичні дослідження з використанням асоціативного методу орієнтовані на встановлення як індивідуальних особливостей, так і соціокультурних відмінностей у сприйманні людини певної сфери досвіду. За його допомогою можна вивчати, як людина ставиться до інших, сприймає ті або інші події, реагує на певні стимули зовнішнього середовища (наприклад, на батьківську критику, певну телевізійну програму чи рекламну акцію).

Опис методики

В ході асоціативного експерименту дослідник за допомогою спеціально підібраних вербальних, візуальних, тактильних або інших стимулів (наприклад слів, мелодій, картин, фотографій) впливає на досліджуваного, викликаючи тим самим асоціативні реакції, які також можуть бути вербального або невербального (наприклад кольори) характеру.

Найпоширенішим вважається вільний асоціативний експеримент (на відміну від спрямованого), у якому на асоціативні реакції не накладаються певні обмеження, зокрема граматичні, змістові чи кількісні. Так, при вивченні картини сім'ї клієнта у ситуації психотерапії психолог у якості стимулів пропонуватиме назви сімейних ролей та обов'язків (мати, батько, син, годувальник, кухар тощо) при цьому дозволяючи реагувати будь-якою кількістю асоціацій на кожен стимул, вживаючи слова у будь-якій граматичній формі або, навіть, вдаватися до прислів'їв, віршів та всього іншого, що спадає на думку. Також вільним називають асоціювання, в якому стимули не є заданими ззовні, а належать власне учаснику (думки, спогади). До вільних відносять і процедури позбавлені різного роду підкріплень (наприклад, покарань за неправильні відповіді). Якщо дозволяється реагувати лише однією асоціацією на кожен стимул, експеримент зватиметься парним; якщо у стимульний ряд включають попередні асоціації досліджуваних – це ланцюговий асоціативний експеримент.

Відсутність чіткої типології пов'язана із розрізненістю, а подекуди і суперечливістю критеріїв. Тому видається доцільною полікомпонентна типологізація, коли при визначенні типу асоціативного експерименту враховуються різні критерії, зокрема такі як вид стимуляції (вербальна, невербальна); кількість реакцій (одиночні, множинні); відсутність або наявність граматичних обмежень чи змістових обмежень, спосіб відповідей (усний, письмовий), відсутність або наявність обмежень часу реакції та інші.

Загальна процедура дослідження з використанням асоціативного експерименту налічує кілька етапів. Після підготовчого, на якому дослідник визначається із стимульним матеріалом, приймає рішення щодо особливостей збору та фіксації даних, а також готує усі необхідні матеріали, слідує інструктування досліджуваних з подальшим збором асоціативного матеріалу. Інструкція має містити детальну інформацію про спосіб реакції. Так, у дослідженні-прикладі картини сім'ї клієнта вона може бути такою: "Ви почуєте ряд слів. Відповідайте на кожне першими же словами, які спадають вам на думку. Не обмежуйте себе у кількості та змісті асоціацій." Фіксуючи асоціативний потік, дослідник може вести письмовий, аудіо- або відео-протокол. Значення має як кількість і зміст асоціацій на кожний зі стимулів, так і час асоціативних реакцій, їх афективна забарвленість, а також поведінка та коментарі учасників дослідження. Окремі процедури передбачають так зване, постекспериментальне опитування, коли по завершенню власне асоціювання досліджуваних просять пояснити ту або іншу реакцію. Інтерпретаційний етап передбачає аналіз та систематизацію отриманого матеріалу, встановлення паралелей між особливостями психічного життя (переважно перцепції та переживань) досліджуваного та специфікою асоціативного поля щодо кожного стимулу окремо та їх сукупності.

Особливості аналізу та інтерпретації

Напрямки аналізу даних, отриманих в результаті асоціативного експерименту різняться залежно від предметного поля дослідження. Так, у криміналістиці, окрім змісту, важливе значення мають швидкість та емоційність асоціативних відповідей, а також супутній комплекс психофізіологічних реакцій. В лінгвістичних дослідженнях на перший план виходять граматичні особливості асоціацій, тоді як в психолінгвістиці важливим є аналіз власне процесу словотворення. Когнітивна психологія звертає увагу переважно на взаємозв'язок асоціацій, вибудовуючи структуру знань у свідомості людини. Психосемантичний аналіз даних асоціативного експерименту передбачає реконструкцію семантичних просторів тих або інших понять. Оскільки для психосемантичних реконструкцій окрім змістових параметрів необхідно мати їх числове значення, до асоціативного експерименту, як правило, залучається значна кількість учасників, що уможливлює контент-аналіз асоціацій та побудову таблиці частотного розподілу реакцій на кожен зі стимулів. Припустимо, що напередодні президентських виборів нас цікавить сприймання студентами політиків, які балотуються на найвищу державну посаду. Залучимо до участі в дослідженні близько сотні студентів і запропонуємо їм проасоціювати прізвища кожного з головних кандидатів. В результаті отримаємо масив асоціацій, що розкриватимуть зміст сприймання студентами провідних політиків. У випадку вивчення психосемантики окремої людини до асоціативного експерименту варто вводити додаткові процедури встановлення значимості асоціацій, що дасть можливість подальшого математичного моделювання та графічної реконструкції змісту свідомості. Так, наприклад для того, щоб мати можливість факторизації асоціацій з метою психосемантичного аналізу особливостей сприймання окремого студента, варто побудувати двовимірну матрицю, включити в неї прізвища політиків

та весь масив індивідуальних асоціацій і запропонувати оцінити кожного кандидата в президенти за кожною характеристикою по певній бальній шкалі.

У випадку будь-якого дослідження, проведеного за допомогою асоціативного експерименту, в центрі аналізу перебуватимуть – зміст та суб'єктивна значимість асоціацій. І перше і друге варто уточнювати в ході постекспериментальної бесіди, інакше є ризик впливу суб'єктивної семантики дослідника на інтерпретацію результатів.

Діагностичні можливості та обмеження

Асоціативний експеримент як метод збору суб'єктивної семантики уможливорює отримання масиву значень, що входять до семантичного поля стимульного поняття. Як зауважує М.Г. Ковтунович асоціювання відображує “особистісні смисли”, дозволяє виявити той образ світу, що “склався у суб'єкта в результаті його взаємодії зі світом об'єктивним”.

Основна перевага методу, на думку багатьох дослідників, полягає в широких можливостях конструювання. Так, у якості стимулу можуть виступати не лише слова, написані чи промовлені дослідником у голос, а й інші візуальні, аудіальні чи, навіть кінестетичні стимули. В такий спосіб знімаються будь-які обмеження щодо предмету асоціювання і є змога реконструювати семантику сприймання не лише мовних понять, а й творів мистецтва, фото, відео зображень, та, навіть, дізнатися, що переживає людина під час танцю, виконання спортивних вправ, у кабінеті лікаря тощо.

Щодо обмежень, які накладає метод, то на думку Є.І. Горошко вони пов'язані із трьома основними факторами: характеристиками самого стимулу, впливом особистісних характеристик досліджуваного та власне умовами проведення дослідження.

Так, стимул задає певний значеннєвий простір, який залежить від його діапазону придатності. Якщо, припустимо нас цікавить картина сім'ї клієнта, то навряд чи ми отримаємо повну інформацію, забувши включити у стимульний ряд, наприклад, тітку та кузена, що спільно проживають із досліджуваним або проводять із ним багато часу. Також проблеми можуть бути пов'язані із різницею у розумінні стимулу, наприклад, через його полісемантичність.

Щодо впливу особистісних характеристик досліджуваного, то йдеться про гендерні та вікові відмінності, стан здоров'я, в тому числі психічного, установку щодо участі у дослідженні тощо.

Однак найбільше обмежень накладають саме специфіка організації та проведення дослідження. Так, Л.О. Городецька вказує на переважне продукування типових, стереотипних асоціацій за умов жорсткого обмеження часу реакцій; О.І. Горошко описує такі ж ризики пов'язані із іншими, наприклад граматичними обмеженнями (вимога відповідати словом тієї ж частини мови, що й стимул). Що усного чи письмового асоціювання, то за даними досліджень О.В. Бочкарьової та Т.І. Доценко за умов усного проведення експерименту досліджуваний працює в режимі спонтанного мовлення, що активізує “семантико-смысловий” рівень мовленнєвої діяльності, на противагу “формально-граматичному”, що активується в

ході письмового асоціювання. О.І.Горошко наголошує також і на ризиках проведення асоціативного експерименту в груповій формі, які полягають у порушенні процесів асоціювання випадковими перешкодами: репліками чи поведінковими реакціями учасників.

Існують різні класифікації стереотипних асоціацій. Найчастіше говорять про синонімічні асоціації (талант-здібності); антонімічні (хороший-паганин); функціональні, ті, що часто зустрічаються поряд у текстах (береза-біла); асоціації за фонетичною співзвучністю (кіно-вино); за відношеннями “частина-ціле” (день-година).

Окремо варто розглянути обмеження пов'язані із ланцюговістю асоціативних реакцій, коли досліджувані реагують не на первинний стимул, а на попередню асоціативну реакцію, яка власне набуває стимульного характеру. Так, якщо на стимул “студентське життя” досліджуваний реагує словом “гуртожиток”, то наступна реакція “шум” може бути зв'язана із попередньою, а не вихідним стимулом. В зв'язку з цим О.М. Леонтьєв зауважує, що асоціативні ряди “не є простою сумою окремих реакцій”, це “єдності”, які потребують “спеціального аналізу загальних структур”. В цьому контексті видається доцільним додаткове оцінювання чи класифікація асоціацій з подальшим математичним моделюванням даних, чим власне і займається психосемантика.

ПРИКЛАД ВИКОНАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОГО ЗАВДАННЯ З КУРСУ «ОСНОВИ ПСИХОСЕМАНТИКИ»

Клієнтський запит

Ви працюєте психологом в одній зі шкіл міста. До вас звернулася завуч з виховної роботи, стурбована тим, що школярі все частіше демонструють свою приналежність до субкультури емо. Зі слів клієнта: «В 13-й ЗОШ стався такий неприємний інцидент! Одного з учнів, хлопця з цих дивакуватих емо, відлупцювали самі ж однолітки. А, раптом у нас таке буде? Он, скільки їх у школі! Зараз діти можуть бути вкрай жорстокими по відношенню до тих, хто чимось відрізняється». Завуч вважає приналежність підлітків до субкультури емо деструктивною тенденцією розвитку особистості і побоюється, що активне її поширення згубно впливатиме на учнів школи, на стосунки між ними.

Обов'язкова програма при виконанні завдання

1. *Сплануйте психосемантичне дослідження, мета якого реконструювати семантичний простір сприймання субкультури емо підлітками.*
2. *Опишіть процедуру збору семантичного матеріалу з використанням методу асоціативного експерименту.*
3. *Змодельуйте можливий семантичний простір.*
4. *Змодельуйте результати дослідження. Продемонструйте уривок бесіди, в якій ви розповідаєте завучеві про отримані результати.*

ХІД РОБОТИ НАД ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИМ ЗАВДАННЯМ

I. ЕТАП ПЕРВИННОГО АНАЛІЗУ ПРОБЛЕМИ

1.3. Категоріально-термінологічне до визначення проблеми, з якою звернулися до психолога

Клієнт. Я до вас у справі, з власної ініціативи!

Психолог. Чим можу бути корисна?

Клієнт. Щойно повернулася з міського управління освіти, випадково зустрілася там з колегами з 13 школи. Так, перемовились декількома словами, виявляється у них в школі «чп»!

Психолог. Щось трапилося?

Клієнт. Це все ці еми чи емо? Як їх там?

Психолог. Так, емо. А що відбулось?

Клієнт. Бійка. Я, звичайно, не знаю подробиць, але декілька 8-класників добряче відлупцювали хлопця з цих емо. Зараз він у лікарні. Там, саме з'ясовують кого винним зробити у цій ситуації!

Психолог. Я так розумію, що вас серйозно стурбував цей випадок?

Клієнт. Ще б пак! А, раптом у нас таке буде? Он, скільки їх у школі! Зараз діти можуть бути вкрай жорстокими по відношенню до тих, хто чимось відрізняється.

Психолог. Ви вважаєте, що саме приналежність до субкультури цього хлопця стало причиною побиття?

Клієнт. Про подробиці ми не говорили. Але, щоб не казали, а факт залишається фактом. Я переконана у тому, що це сталося тому, що він емо!

Психолог. Отже, якщо я правильно зрозуміла, то вас непокоїть можливість аналогічної ситуації у нас в школі, і причиною цьому є приналежність до субкультури емо?

Клієнт. Ви повірте моєму досвіду. Цих емо і так цькують постійно. Це бомба уповільненої дії. Вчителі відзначають їх нетиповість з-поміж інших – це напружує. Рано чи пізно, хтось з решти учнів щось уткне, так що потім усі ми будемо відповідати. Я і хочу попередити інцидент! Краще вчитися на чужих помилках. Якщо в 13-й школі вже є проблеми, то ми будемо вживати необхідних заходів, щоб у нас їх не було! Я права?

Психолог. Погоджуюсь з тим, що краще попередити проблему, але лише в тому випадку, якщо знати про реальні її причини.

Клієнт. Що ви маєте на увазі?

Психолог. Ваша позиція є зрозумілою - належність школярів до субкультури провокує негативне ставлення до них вчителів. виправте мене, якщо я щось упустила.

Клієнт. Правильно, тільки не лише вчителів, а і однолітків! Їх не сприймають!

Психолог. Можете навести конкретний приклад такого «несприймання» з боку інших школярів?

Клієнт. М-м-м... ну, так зразу нічого не спадає на думку...не пригадую чогось конкретного. А ви, хочете сказати, що я не права?

Психолог. Я поставила це запитання з метою уточнення інформації? Можливо, доцільно перевірити настрої у бік емо саме серед наших учнів, у нашій школі?

Клієнт. А яким чином це допоможе?

Психолог. Ми зможемо визначити особливості сприймання школярами субкультури емо. Спробуємо розкрити зміст цього поняття у свідомості підлітків.

Клієнт. Це може бути корисно. Будемо озброєні потрібною інформацією?

Психолог. Думаю, що результати дослідження у будь-якому випадку стануть у нагоді. Хоча б тому, що підтвердять або спростують гіпотезу про те, що субкультура емо сприймається вкрай негативно, і провокує таке саме ставлення до її представників.

Клієнт. Ну, логіка у цьому є, все таки потрібно перевірити, щоб вирішувати проблеми по мірі їх надходження.

Психолог. Я пропоную зробити невеличке резюме для того, щоб визначитись з подальшими діями. Отже, керуючись досвідом колег, за для попередження бійок та сутичок у нашій школі на тлі приналежності деяких учнів до субкультури емо ми проведемо дослідження, що матиме на меті визначити особливості її сприймання підлітками, учнями нашої школи.

Клієнт. Погоджуюсь, давайте дослідження.

Психолог. Пропоную організувати зустріч на наступному тижні для обговорення його результатів?

Клієнт. Домовились, тільки не затягуйте з цим, бо час летить швидко.

Психолог. Обіцяю працювати оперативно.

Клієнт. Дякую.

1.4. Формування реалістичних очікувань у людини, яка звернулася за допомогою, та визначення напрямків практичної роботи психолога

Визначення напрямків практичної роботи

Напрямок практичної роботи	Обґрунтування
Дослідницька робота	Психосемантичне дослідження сприймання підлітками субкультури емо.
Психологічна просвіта	Бесіда із завучем за результатами дослідження, що має на меті ознайомлення його з особливостями сприймання підлітками субкультури емо.

Очікування клієнта, що стосуються компетенції психолога:

Клієнт має право очікувати від психолога отримання достовірних результатів дослідження. Професійного пояснення особливостей сприймання субкультури емо підлітками, що ґрунтуються на основі сформульованих висновків.

Психолог не може гарантувати клієнту зміну ставлення підлітків до представників субкультури емо, проте може визначити, який зміст вони вкладають у це поняття. Психолог повинен ознайомити завуча з виховної роботи з результатами дослідження, пояснити, яким чином представники субкультури емо сприймаються підлітками.

II. ПЛАНОВО-ПІДГОТОВЧИЙ ЕТАП

2.7. Аналіз власного досвіду виконання подібних завдань при вивченні навчальних дисциплін та проходженні практик

Дисципліна	Модуль	Тема	Зміст питань
Вікова психологія	Основні етапи психологічного розвитку підлітка	Особливості психічного розвитку у підлітковому віці	Формування особистості підлітка, особливості взаємовідносин і спілкування підлітків з однолітками та дорослими
Використання комп'ютерів у психолого-педагогічних дослідженнях	Наукове дослідження та обробка його результатів	Розробка структури дослідження	Розробка структури дослідження із врахуванням майбутніх методів обробки даних
		Обробка результатів досліджень та підготовка висновків	Розробка системи обробки результатів Введення даних до комп'ютера Статистична обробка Опис результатів дослідження Використання програми Word

Дисципліна	Модуль	Тема	Зміст питань
Диференційна психологія	Методологічні засади диференційної психології	Групові психологічні відмінності	Групові відмінності: методологія і методи дослідження. Критерії відмінностей між соціальними групами.
	Вплив соціокультурних факторів на розвиток індивідуальності	Диференційно-психологічні аспекти особистості	Концепція особистісних рис. Теорії особистісних факторів. Ієрархічна організація особистості. Формально-динамічна модель особистості. Проблема слабкості індивідуальних відмінностей.
Загальна психологія	Особистість у діяльності та спілкуванні	Міжособистісні стосунки в групах	Поняття про міжособистісні стосунки. Групи та їх класифікація. Диференціація та інтеграція в групах різного рівня розвитку.
		Спілкування	Спілкування як багатоплановий процес розвитку контактів між людьми. Спілкування як обмін інформацією. Спілкування як взаємодія між людьми. Перцептивна сторона спілкування. Психологічні механізми сприймання людини людиною.
Експериментальна психологія	Вступ до наукового дослідження	Структура наукового дослідження	Поняття про наукове дослідження. Поняття про наукову проблему. Теорія як реконструкція реальності. Гіпотеза наукового дослідження.
		Етичні та правові аспекти психологічних досліджень	Етичні засади психологічних досліджень. Згода на участь у психологічному дослідженні. Правове регулювання психологічних досліджень.
Соціальна психологія	Особистість у системі соціальних зв'язків	Особливості соціального розвитку особистості	Соціально-психологічний характер спілкування у групі як чинник розвитку особистості
	Соціальна психологія	Спілкування як соціально-	Потреба у спілкуванні як специфічно людська потреба.

Дисципліна	Модуль	Тема	Зміст питань
	спілкування	психологічний феномен	
Педагогічна психологія	Психологія виховання та самовиховання	Ресурси розвитку особистості	Соціально-психологічні проблеми колективу школярів та його виховний вплив. Психологічні питання перевиховування та психокорекції.
Практикум із загальної психології	Колектив	Міжособистісні стосунки в колективі	Колектив як група вищого рівня розвитку. Стадії розвитку колективу. Інтегративні показники розвитку колективу. Методи вивчення колективу.
Основи психосемантики	Методи збору суб'єктивної семантики	Методи збору семантичного матеріалу	Поняття про асоціативний експеримент.
		Метод асоціативного експерименту	Загальна процедура дослідження за методом асоціативного експерименту. Критерії аналізу даних отриманих в ході асоціативного експерименту. Можливості та обмеження асоціативного експерименту як методу психосемантичних досліджень.
Соціологія	Соціологічна теорія суспільства	Субкультура: її ознаки та функції	Молодіжні субкультури.

2.8. Підбір і аналіз літератури та формулювання припущень про причини виникнення проблеми

Бібліографічний опис джерела	Основні ідеї та тези, що стосуються проблеми
Навчально-методична та довідкова література	
Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – Ленинград: 1990. – 560с.	Автором розглядається проблема ціннісних орієнтацій сучасної молоді. Здійснено аналіз значення “свободи” (в поясненні Ш. Амонашвілі) дитини в процесі навчання і виховання.
Аникеева Н.П. Психологический климат в	Аналізується регуляція

коллективе. – М.: Просвещение, 1989. – 224 с.	взаємостосунків у групі. Описані формальна та неформальна структури взаємовідносин у групі, норми та цінності групи, соціальна поведінка особистості та соціальні очікування оточення, залежність психологічного клімату на уроці від педагогічної позиції. Педагогічна позиція розглядається як сукупність ставлень педагога.
Божович Л. И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности. – Международная педагогическая академия, 1995. – 209с.	Ціннісні орієнтації формуються в ході соціалізації особистості шляхом проникнення соціальної інформації в індивідуально-психологічний світ людини. При первинній соціалізації передається досвід попередніх поколінь, соціально схвалених стереотипів і моделей поведінки, дій, зорієнтованих на певні історично зумовлені соціокультурні цінності. При вторинній відбуваються нагромадження власного соціального досвіду, який допомагає індивідові адаптуватися в конкретному мікросередовищі, групі, колективі.
Головаха Е.И., Панина Н.В. Психология человеческого взаимопонимания. – К.: Политиздат Украины,. 1989. – 188 с.	Поняття про соціальні групи, міжкультурні відмінності і взаєморозуміння. Бар'єри взаєморозуміння. Кола спілкування та рівні розуміння.
Психология подростка. Полное руководство. Под редакцией РАО А.А Реана – СПб.:пройм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 432 с. С.138 -175.	Підліток і школа. Шкільні проблеми підлітків. Психологічна робота в школі.
Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И.В.Дубровиной. – М.: Просвещение, 1991. – 303 с.	Проаналізовані вікові особливості підлітків. Описані основні проблеми віку, особливості спілкування з ровесниками та дорослими.
Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология - СПб.: Питер, 2000.- 461 с. С.294-301, 347-351.	Міжособистісні відносини школярів, школяр у системі особистих взаємин, їх динаміка. Особистість школяра, освітні системи та розвиток

	особистості, розвиток відповідальності школяра.
Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 288 с.	Описані психологічні особливості підліткового віку. Аналізуються форми негативного ставлення підлітків до дорослих, а також особливості внутрішньогрупового спілкування підлітків.
Фахова періодична література	
Бех І. Д. Духовні цінності розвитку особистості // Педагогіка і психологія. – № 4. – 1997. – С. 125 - 129.	Для формування особистості сучасних старшокласників в період їх соціалізації, варто здійснювати соціально-психологічний моніторинг особистості учнів загальноосвітніх закладів з точки зору спостереження за динамікою їх ціннісних орієнтацій та взаємозв'язку з їх соціально-психологічними характеристиками.
Горбунова В. В. Етичні дилеми у практиці психологічної допомоги // Практична психологія та соціальна робота. – №8. – 2008. – С. 3-5.	У статті розглядається проблема етичних конфліктів, зокрема, у ситуаціях відповідності психолога професійній етиці та вимогам керівництва. Аналізуючи проблему етичних дилем в практиці психологічної допомоги, потрібно враховувати складну систему соціальних зв'язків, що опосередковують, а подекуди, і визначають процеси прийняття рішень.
Кон И. С. Моральное сознание личности и регулятивные механизмы культуры // Социальная психология личности (Отв. ред. М.И. Бобнева, Е. В. Шорохова). – М: Наука, 1979. – 265с.	Особистісне самовизначення пов'язане з ціннісними орієнтаціями особистості, які формуються в ході соціалізації шляхом проникнення соціальної інформації в індивідуально-психологічний світ людини.
Рюмшина Л.И. Эмпирическое изучение стилей поведения педагогов // Вопр.психол. – 2000. - №1. – С.142-149.	Представлені індивідуально-особистісні характеристики педагогів з маніпулятивною спрямованістю у спілкуванні і педагогів зі стійкою

	орієнтацією на діалог у спілкуванні.
Ярцев Д.В. Особенности социализации современного подростка // Вопр.психол. – 1999. – №6. – С.54-58.	Вказується на те, що становлення підлітка проходить в діяльності, яка включає в себе не лише предметну, а й соціальну сторону, про що не варто забувати вчителям, які здебільшого орієнтовані на навчальні досягнення учнів.
Вузькоспеціалізована література	
Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 240 с.	Характеристика об'єктивних умов, що впливають на тип і характер міжгрупової та міжособової взаємодії. Опис моделі співвідношення об'єктивних умов, міжгрупової взаємодії і внутрішньогрупових процесів.
Башкатов И.П. Психология неформальных подростково-молодежных групп. – М.: Информпечать. 2000. – 336 с.	Монографія присвячена соціально-психологічним проблемам виникнення, розвитку та функціонування неформальних молодіжних угруповань.
Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности: Тексты. – М: Прогресс, 1994. – 304с.	Важливим є ознайомлення із стратегією цілісного аналізу сутнісних роявів людини – любові, творчості, вищих цінностей, А. Маслоу. В основі особистості, вважав вчений, закладена мотиваційна сфера, тобто те, що рухає людиною, те, що робить її особистістю. Цю сферу утворює низка взаємопідпорядкованих потреб: фізіологічні потреби, потреби в безпеці, любові, пошані. Але найвище місце посідає потреба в самоактуалізації: людина прагне максимально реалізувати весь свій потенціал здібностей, аби “бути тим, ким вона може стати”.
Моргун В.Ф., Седых К.В. Неформальные подростковые группы// Возрастная психология: детство, отрочество, юность: Хрестоматия / Сост. и научн. ред.. В.С. Мухина, А.А. Хвостов. – М.:Академия,1999. – С.428-436.	У хрестоматії розкривається феноменологія дитинства, підліткового віку та юності через психологічну літературу, що відображає вік в наукових теоріях та емпіричних дослідженнях.

Шабанов Л.В. Социально-психологические характеристики молодежных субкультур: социальный протест или вынужденная маргинальность/ Л.В. Шабанов.- Томск: Томский государственный университет, 2005.- 399 с.	Автор аналізує процес поступового переходу молоді до стану «вимушеної маргінальності», коли матеріальна забезпеченість особистості перестає бути показником соціальної статусності, і відверто ігнорується. На зміну приходить девіантна та асоціальна поведінка, матеріальний мінімалізм, як противага усталеним суспільним нормам
Шустова Н.Е., Гриценко В.В. Социально-психологическая адаптация молодежи и отношение к социальным нормам // Психологический журнал. – 2007. – №1. – С.46-57.	Дослідження соціально-психологічної адаптації молоді та її ставлення до соціальних норм.

2.2. Припущення щодо причин виникнення проблеми.

Причини звернення завуча до психолога з приводу деструктивного впливу молодіжної субкультури на підлітків можуть критися в недостатньому рівні володіння знаннями щодо психологічних особливостей підліткового віку, а також у відсутності об'єктивних відомостей про найпоширеніші у місті молодіжні субкультури та угруповання, упередженому ставленні конкретно до субкультури емо.

2.3. Консультація з фахівцями.

Фахівець	Обґрунтування необхідності бесіди	Перелік питань
Працівник міського управління у справах сім'ї молоді та спорту	Оскільки цей підрозділ виконавчої влади забезпечує реалізацію на території міста державної політики з питань сім'ї, молоді, фізичної культури та спорту, здійснює управління у цій сфері, його працівники володіють аналітичними матеріалами і статистичною звітністю з питань, що пов'язані з молодіжними субкультурами та угрупованнями міста.	<ul style="list-style-type: none"> – склад та чисельність молодіжних угруповань у місті; – статистика причетності членів субкультур до кримінальних порушень; – характерні ознаки та особливості поведінки членів конкретних молодіжних субкультур.

2.4. Складання розгорнутого плану виконання завдання, підбір методів та аналіз ресурсів.

Етап роботи	Методи та процедури	Необхідні ресурси
Підготовка та планування психосемантичного дослідження сприймання субкультури емо підлітками.	<ul style="list-style-type: none"> - Аналіз літератури з проблеми. - Визначення методологічних засад дослідження з використанням методу асоціативного експерименту (вибір слова-стимулу, критеріїв та одиниць аналізу отриманих даних). - Планування психосемантичного дослідження. 	Наукова література, фахові періодичні видання, література з описом етапів планування та процедур проведення психосемантичних досліджень. Збір статистичної інформації щодо досліджуваної проблеми.
Організація та проведення дослідження сприймання субкультури емо підлітками.	Метод асоціативного експерименту з метою визначення асоціацій підлітків щодо субкультури емо.	Бланки, ручки.
Аналіз результатів дослідження та їх інтерпретація. Підготовка до проведення бесіди із завучем.	Кількісний аналіз результатів (з метою реконструкції семантичного простору сприймання підліткам субкультури емо використовується частотний та процентний аналіз) та якісний аналіз. Узагальнення матеріалів з метою їх використання в ході проведення бесіди	Бланки з асоціаціями, комп'ютер, програмне забезпечення Statistika 6.0.
Індивідуальна робота із завучем.	Бесіда із завучем, що передбачає роз'яснення результатів асоціативного експерименту.	Узагальнені результати психосемантичного дослідження (реконструйований семантичний простір сприймання підлітками субкультури емо).

2.5. Передбачення проблемних моментів

Проблемні моменти	Причини виникнення	Можливості уникнення
Недостатня кількість джерел з даної тематики.	Відсутність близьких, аналогічних досліджень, суб'єктивний погляд на проблему.	Консультація з фахівцями, отримання статистичної інформації.
Виділення структурно-змістових компонентів особливостей сприймання підлітками молодіжних субкультур.	Відсутність опитувальника для збору дослідницького матеріалу.	Розробка бланків для збору та оцінювання семантичного матеріалу.
Аналіз структурно-змістової будови особливостей сприймання підлітками субкультури емо.	Узагальнення зібраних даних та їх графічна реконструкція, психосемантичний аналіз	Підбір релевантних методів математичної обробки та графічного представлення результатів.

2.6. Підготовка матеріалів, необхідних для виконання завдання

Матеріали, необхідні для проведення психосемантичного дослідження методом асоціативного експерименту та аналізу його результатів

- Інструкція для досліджуваних:

«Пропоную вам взяти участь у дослідженні. Це абсолютно анонімно, і підписувати бланки не потрібно. Також, ваші відповіді не будуть оцінюватись.

Ми маємо на меті вивчити особливості вашого сприймання молодіжних субкультур. Дослідження не займе багато часу, оскільки нас цікавитимуть ваші асоціації, тобто необхідно буде записати 10 перших слів, що вам спадуть на думку на певне слово. Пам'ятайте, що тут немає правильних та неправильних відповідей. Якщо, немає запитань та бажання щось уточнити, то пропоную приступити до виконання.

Отже, на аркуші паперу, що перед вами, запишіть 10 асоціацій на слово «субкультура ЕМО»».

- Наступним кроком буде проведення частотного та процентного аналізу зібраного матеріалу (в таблиці фіксуються усі асоціації з бланків досліджуваних, визначається їх частота та відсоток вживання у групі підлітків) (рис.1.).

Асоціації	Частота вживання у групі (n)	Процент вживання у групі (%)

Рис.1. Приклад таблиці з результатами частотного та процентного аналізу асоціацій

- На основі частотного та процентного аналізу зображуємо графічно найбільш значимі асоціації (проектуємо на вісь частот-процентів) групи на слово стимул «субкультура ЕМО».
- Здійснюємо по категоріальний розподіл найбільш значимих асоціацій, проектуємо на вісь частот-процентів систему категорій, що включають асоціації підлітків на слово стимул «субкультура ЕМО».

III. ЕТАП ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ

3.3. Збір емпіричних даних

Досліджуваним не потрібно роз'яснювати всі тонкощі процедури збору даних та аналізу результатів. Дається підготовлена інструкція. Роздаються бланки, де досліджувані мають зафіксувати власний асоціативний потік.

Бланки збираються та проводиться процедура обробки результатів.

3.4. Аналіз та інтерпретація отриманих даних

Кількісна обробка результатів здійснюється у декілька етапів:

1. Визначити частоту та відсоток вживання асоціацій у групі. Для цього необхідно:
 - зафіксувати у таблиці отриманий масив асоціацій;
 - визначити частоту вживання асоціацій у групі досліджуваних. Частота вживання асоціації в групі – це кількість (сума) її використання досліджуваними;
 - здійснити процентний аналіз зібраного матеріалу, для цього необхідно частоту вживання асоціації в групі помножити на 100%, отримане число поділити на кількість досліджуваних. Таким чином, ви отримаєте процент вживання асоціації у групі (таблиця 1).

Зверніть увагу, що загальна кількість асоціацій усієї групи досліджуваних (зо осіб по 10 асоціацій) становитиме 300 слів, враховуючи їх різноманітність, частота повтору асоціацій в групі може бути досить невеликою, тому для нас найбільш інформативними будуть частотні асоціації. Це обумовлюється тим фактом, що кожний досліджуваний обирає асоціації з величезної кількості можливих. Ймовірність випадкового вибору підрахувати неможливо, але можливо стверджувати, що для досліджуваного з нормальним розумовим розвитком ймовірність випадкового вибору є меншою за один процент. Відповідно, ймовірність випадкового збігу асоціацій у двох, трьох і більше досліджуваних є дуже малою. Тому, можна зробити припущення, якщо у групі з 20-30 осіб асоціація на певне слово стимул використана трьома і більшою кількістю досліджуваних, то вона не є випадковою. Якщо асоціація використана досліджуваними не випадково, то вона є значимою для аналізу. Отже, до таблиці ми внесемо набір асоціацій, частота повтору яких в групі є не меншою за три вибори.

Таблиця 1.

Результати частотного та процентного аналізу асоціацій

Асоціації	Частота вживання у	Процент вживання у групі
самовираження	21	70
емоції (емоційність)	19	63
своєрідна музика	3	10
переконання	3	10
свобода вибору	6	20
неординарність	10	33
депресивність	11	37
перевага	20	67
дивна зачіска	23	77
багато аксесуарів	9	30
пірсинг	5	17
макіяж	3	10
інтерес	7	23
кеди і фліпи	4	13
меланхолія	8	27
схожі між собою	12	40
стиль поведінки	22	73
однорідність	25	83

2. Наступним кроком кількісної обробки даних буде реконструкція семантичної вісі (рис.2.) на основі частотного та процентного аналізу. Зображуємо графічно найбільш значимі асоціації (проекуємо на вісь частот-процентів) групи на слово стимул "субкультура ЕМО".

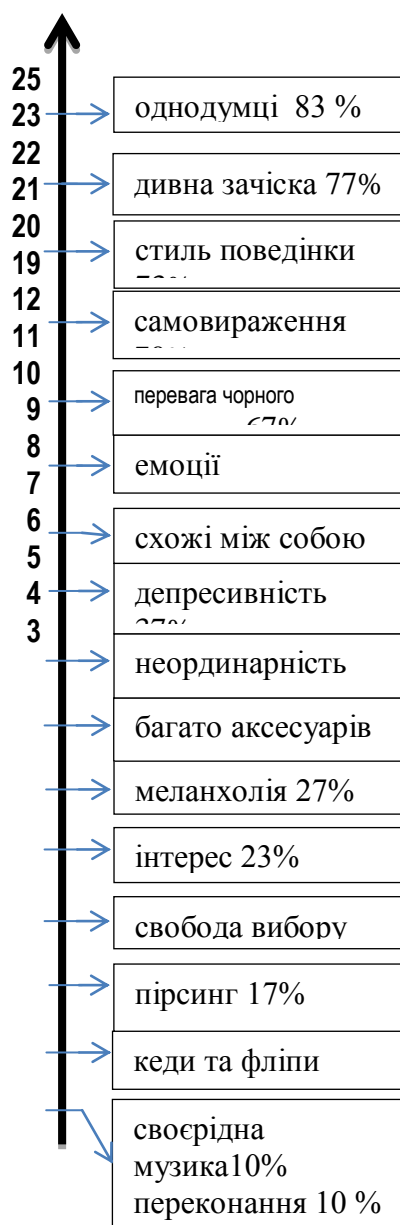


Рис.2. Груповий психосемантичний простір сприймання субкультури ЕМО підлітками

- Піддати зібраний матеріал процедурі контент-аналізу. Подати зведену таблицю покатегоріального розподілу асоціацій (таблиця 2).

Таблиця 2.

*Категоріальний розподіл асоціацій на слово стимул
“субкультура ЕМО”*

Категорії	Асоціації на слово стимул “субкультура ЕМО”
Стильові ознаки субкультури емо	перевага чорного та рожевого, своєрідна музика, дивна зачіска, пірсинг, макіяж, кеди та фліпи, схожі між собою
Внутрішній світ емо	емоційність, депресивність, меланхолія, неординарність
Мотивація належності до субкультури	самовираження, переконання, свобода вибору, інтерес, одностудії, стиль поведінки

4. Реконструювати семантичну вісь (на основі підрахунку кількісного та процентного складу категорій). Зобразити графічно (спроєктувати на вісь частот - процентів) систему категорій, що включають асоціації групи на слово стимул «субкультура емо» (рис.3).

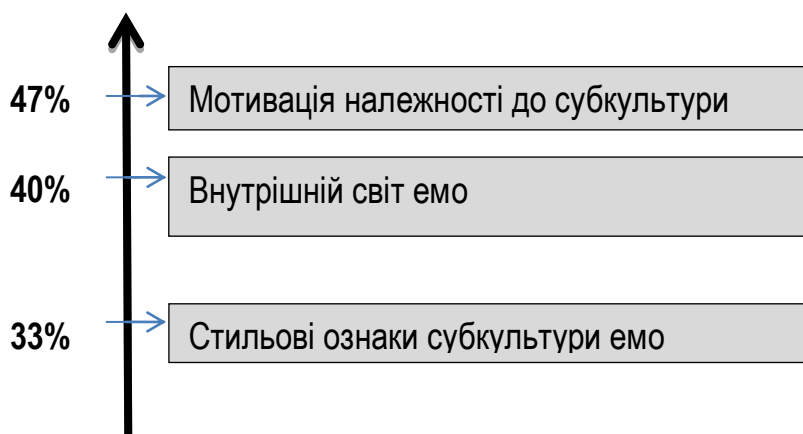


Рис.3. Психосемантичний простір категоріального розподілу асоціацій

5. Проінтерпретувати результати дослідження. Розкрити зміст поняття “субкультура емо” у свідомості підлітків.

Результати проведеного дослідження методом асоціативного експерименту надають змогу розкрити специфіку сприймання підлітками субкультури емо. Особливості сприймання досліджуваного явища визначається трьома категоріями. Зміст асоціацій, що утворюють категорії, дозволяють проінтерпретувати їх, як «стильові ознаки субкультури емо», «внутрішній світ емо» та «мотивація належності до субкультури».

Категорія «стильові ознаки субкультури емо» об'єднала такі асоціації, як перевага чорного та рожевого кольорів, своєрідні музичні вподобання, дивна зачіска, пірсинг, макіяж, кеди та фліпи, зовнішня подібність між собою. Зазначені асоціації мають найбільшу частоту вибору серед досліджуваних підлітків. Отже,

одним з основних критеріїв сприймання субкультури емо є зовнішній вигляд її прихильників. Цей факт знаходить своє яскраве відображення у асоціативному ряді.

Категорія «внутрішній світ емо» об'єднує асоціації емоційності, депресивності, меланхолії, неординарності. У свідомості підлітків згадані риси вирізняють субкультуру емо з-поміж інших субкультур. Емо сприймаються як надміру чутливі, які не соромляться виявляти свої емоційні реакції, причому, як позитивні, так і негативні, знаходять унікальні способи для самовираження, і вважають, що вміння бути собою – найголовніше.

Серед мотивів, що спонукають належати до субкультури емо, досліджувані виділяють можливість самовираження та свободи вибору, єдність переконань та думок, інтерес, унікальність стилю поведінки. Такий зміст категорії дає можливість зробити припущення про те, що особливості підліткового віку часто стають першопричиною, що визначає належність підлітка до певної субкультури, де можливо реалізувати потребу у самовираженні, мати підтримку однодумців, спільні інтереси та переконання з ними, унікальний стиль, широке коло спілкування, єдині з групою норми та цінності.

Аналіз та інтерпретація отриманих результатів робить можливим визначити особливості сприймання субкультури емо підлітками. Серед основних критеріїв сприймання – їх зовнішній вигляд, особистісні риси, мотивація самовираження, пошуку однодумців, отримання підтримки та можливості спілкування з колом осіб, що поділяють переконання та цінності. Важливим серед отриманих результатів є той факт, що сприймання емо не має чітко вираженого полюсу. Серед виділених найзначиміших асоціацій немає жодного прикладу, щоб демонстрував прояв негативізму або навпаки захоплення емо. Можна зробити припущення, що підлітки не сприймають їх через призму виключно негативу чи позитиву, а очевидно керуються іншими критеріями сприймання. Зокрема, за результатами категоріального розподілу асоціацій 47% належать мотивам приналежності до субкультури, 40% особистісним рисам та 33% особливостям зовнішнього вигляду емо.

IV. ЗВІТНО-ПІДСУМКОВИЙ ЕТАП

4.1. Представлення результатів людині, яка звернулася із запитом

Підготовка бесіди із завучем

Психолог. Як і обіцяла, я активно працювала над дослідженням з підлітками, готова представити вам результати. Тільки спочатку, мені хотілося б декілька слів сказати про методи дослідження, бо вибір методу є важливим критерієм достовірності отриманих даних. Звичайно, якщо не заперечуєте?

Клієнт. Так, усе, що вважаєте за потрібне. Мені цікаві усі ці психологічні штучки.

Психолог. Зважаючи на той факт, що основною метою нашого дослідження було вивчити особливості сприймання субкультури емо підлітками, то у виборі методів ми віддали перевагу тим, що здатні розкрити зміст свідомості досліджуваних, тобто визначити який смисл вони вкладають у досліджуване поняття, явище. Саме в цьому їх суттєва перевага над опитуванням, анкетуванням – досліджуваних не

провокують вдаватися до соціально бажаних варіантів відповіді. Тобто, в результаті застосування методу ми отримуємо правдиву картину досліджуваної проблеми.

Клієнт. Це щось на кшталт вільного потоку асоціацій? Нам на курсах підвищення про таке розказували.

Психолог. Ви праві, приємно, що обізнані в цьому. Так, ми запропонували досліджуваним скласти власний список асоціацій на слово «субкультура емо». Зібравши семантичний матеріал, було здійснено ряд процедур кількісної обробки, що дозволив нам визначити особливості сприймання емо підлітками.

Клієнт. Нарешті про основне! Що виявилось? Ненавидять їх?!

Психолог. За результатами дослідження про «ненавидять» зовсім не йдеться. Це, напевно, основна ідея, що спростовує гіпотезу про їх неприйняття. Поясню детальніше. На справді, серед найзначиміших асоціацій досліджуваних не було жодного прикладу позитивного чи негативного ставлення до емо.

Клієнт. Ну, прямо таки не було? Не вірю!

Психолог. Якщо говорити про поодинокі випадки, то звичайно були асоціації з негативною семантикою, типу «страшила», «рахіти», «прибацані». Але наголошую, поодинокі асоціації, і їх кількість порівняно із загальним масивом даних є просто мізерною. Цей факт, лише підтверджує виключно індивідуальне ставлення конкретного учня, проте нас цікавить загальна тенденція у сприйманні.

Клієнт. Яка ця тенденція? Позитивна?

Психолог. Не можу сказати, що позитивна чи негативна. Виявилось, що досліджувані сприймають емо керуючись іншими критеріями. Думаю, що це кращий варіант, ніж «чорне чи біле», «погано чи добре».

Клієнт. Угу, однозначно.

Психолог. Тож, я повернусь до значимих асоціацій групи, що повторювались найчастіше. Отриманий набір цих асоціацій утворив три категорії, що власне і визначають особливості сприймання підлітками субкультури емо. Це категорія «стильових ознак», тобто зовнішній вигляд емо, усі його атрибути...

Клієнт. Це точно, вигляд у них вражаючий!

Психолог. Наступна категорія має умовну назву «Внутрішній світ емо». Досліджувані відзначили деякі характерологічні риси представників цієї субкультури, зокрема емоційність, депресивність, меланхолізм. І, остання категорія, в якій відображені мотиви приналежності до субкультури емо. Я сказала б, що саме ця категорія є найбільш цікавою для аналізу не тільки за змістом, а й за відсотковим співвідношенням з-поміж інших двох – 47% до 33% та 40%, в ній найбільше часто вживаних асоціацій. Вона визначає, чому на думку підлітків їх однолітки стають емо, тобто мотивацію належності до субкультури. Отже, досліджувані сприймають емо як таких, що прагнуть самовираження, пошуку однодумців, отримання підтримки, можливості спілкування з колом осіб, що поділяють їх власні переконання та цінності. І це досить типово для підліткового віку – бути єдиним цілим з групою.

Клієнт. Які ваші висновки з цього приводу?

Психолог. Якщо повернутися до мети та очікувань, то як доводять результати дослідження, емо сприймаються, як учні, що самовиражаються, прагнуть

спілкування та єдності схожих між собою однолітків. Власне, це уявлення підлітків про самих себе, такі особливості цього вікового періоду.

Клієнт. Я спантеличена.

Психолог. Вас щось напружує у приведених мною фактах? Виглядає так, ніби ви чекали іншого?

Клієнт. Ви праві, я була переконана, що учні не сприймають емо, а виявляється не сприймаю їх я. Але ... дійсно, підлітковий вік, самовираження. Чомусь я не думала, що...так може... Ні, я знаю, що це важкий період, але спантеличує зовнішній вигляд цих діток, відразу здається, що їм щось бракує. Проте, не лише на одяг дивитися треба. Слухайте, а розкажіть про усе це на педраді? Так, це вдала ідея. Нашим вчителям корисно буде послухати думку самих учнів про емо, бо вони як і я - невідомо, що думають про них. Підготуйте невеличку доповідь, розкажіть про результати дослідження, як оце мені, гаразд?

Психолог. Звичайно, підготую, розповім. Дякую за цікавість до роботи.

Клієнт. Дякую вам. Якщо відверто, то результат мене потішив, і за оперативність виконання окремо дякую.

V. ЕТАП САМОАНАЛІЗУ, ГРУПОВОЇ РЕФЛЕКСІЇ ТА САМОРОЗВИТКУ

Підсумкова рефлексія позитивних моментів (що саме вдалося зробити, чого досягти, від чого отримати професійне задоволення)

У процесі виконання професійно-орієнтованого завдання, на етапі бесіди з клієнтом, мені вдалося побудувати її таким чином, що стало можливим окреслити основний запит, і чітко уявити яким буде алгоритм моїх подальших дій. Цей факт особливо приємний тому, що процес дослідження актуального конфлікту клієнта завжди для мене є важким. Також, вдалося сформулювати реалістичні очікування, тішило те, що я володію потрібним інструментарієм для проведення дослідження та обробки його результатів. Я витратила небагато часу на підбір літератури, оскільки мала доступ та ресурс до її пошуку. Не можу залишити поза увагою бесіду за результатами проведення дослідницької роботи, в якісь моменти здавалося, що завуч досить упереджено сприймає подану мною інформацію, проте вважаю, що мені вдалося впевнено представити результати дослідження і дати їм пояснення. Одним з критеріїв успішно проведеної роботи є задоволення клієнта, мені вдалося його отримати.

Програма саморозвитку

Складові навчально-професійних умінь та професійно важливі якості, які потрібно було б розвинути	В чому полягали труднощі	План заходів для саморозвитку	Терміни	Критерії самоконтролю
навички форматування тексту	надзвичайно багато часу витратила на те, щоб відформатувати таблицю та рисунки в тексті, здається так мені це і не вдалося	знайти і прочитати про це у відповідних джерелах, а ще ліпше придбати собі такий корисний довідничок	лютий 2012	швидко та якісно формують текст з будь-якими рисунками та таблицями
		проте, найдієвіше для мене – це стратегія «попросити, щоб навчили»	лютий 2012	
часова регламентація діяльності	не вмію вдало розставити акценти при виконанні великої кількості завдань, як результат витрачаю багато часу, а виконую замало	засвоїти основні принципи тайм-менеджменту; впровадити їх у власний режим; у процесі роботи ізолювати усі подразники, що здатні відволікати	лютий 2012	встигаю виконати усі заплановані завдання, не створюю собі тим самим ситуації ліміту часу
об'ємність формулювань	бракує лаконічності у висловлюваннях, що призводить до нерозуміння сказаного, клієнту важко вловити основну ідею	скористатися системою вправ з метою навчання стислому викладу, формування і розвитку точності і лаконічності мовлення	лютий 2012	чітко та лаконічно формулюю думки

**РОЗДІЛ VII. ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ НАД ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИМ
ЗАВДАННЯМ З КУРСУ «ПСИХОЛОГІЯ МОТИВАЦІЇ» (ХОМЕНКО Н.В.)
БАЗОВА МЕТОДИКА ДО КУРСУ «ПСИХОЛОГІЯ МОТИВАЦІЇ»**

Повна назва та автор	Вихідне джерело	Джерела з описом та прикладами застосування
Діагностика мотиваційної структури особистості за методикою В.Е. Мільмана	Мильман В.Э. Мотивация творчества и роста. – М., 2005. С. 44-76.	Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. - СПб: Издательство "Питер", 2000. – С.392 – 395 Мильман В.Э. Метод изучения мотивационной сферы личности / Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции. – М., 1990. – С.23-43.

Теоретичні засади

Автором методики є кандидат психологічних наук Вадим Емільович Мільман, який тривалий час вивчав мотиви особистості, їх структуру і взаємозалежності.

Його діагностика заснована на наступних мотивах особистості:

1. Мотивація підтримки життєзабезпечення, прагнення забезпечити себе і своїх близьких матеріальними ресурсами життя (тілесні потреби, їжа, секс, надбання).
2. Мотиви комфорту і безпеки (порядок, задоволення, розваги, захист).
3. Статусно-престижна мотивація (увага, повага, честолюбство, домінування).
5. Мотивація спілкування.
6. Мотивація загальної активності, яка відображає енергійність, прагнення суб'єкта докласти свою енергію та вміння у тій чи іншій сфері діяльності.
7. Мотивація творчої активності, яка відображає прагнення суб'єкта використовувати свою енергію і можливості в тій сфері, де можна отримати творчі результати.
8. Мотивація принесення суспільної користі.

Методика заснована на порівнянні реального стану справ з ідеальним і дозволяє вибудувати мотиваційний профіль особистості, на підставі якого можна формувати власну лінію поведінки для досягнення цілей. Важливо, що профіль вибудовується за двома шкалами: життєвою і робочою. Це дозволяє точніше виявити проблемні зони і точки "зростання".

Сфера застосування

Під мотивацією розуміються спонування, що викликають активність і визначають її спрямованість. Мотивація, обумовлюючи поведінку і діяльність, впливає на професійне самовизначення, на задоволеність людини своєю працею. Оскільки мотивація мінлива і динамічна, мотиваційну структуру особистості можна визначати на різних етапах становлення або розвитку професіонала: на етапі вибору професії або спеціальності, в процесі роботи за обраною спеціальністю, при переході з однієї роботи на іншу і т.п

Існує три варіанти методики:

- для школярів;
- для студентів;
- для дорослих, що працюють

Перші два відрізняються незначними редакційними моментами: «школа – інститут», «клас - група», «школяр - студент». Третій варіант відрізняється і в змістовому плані; у нього також особливий ключ для обробки.

Опис методики (варіант для дорослих, що працюють)

Автор методики - В.Е. Мільман. Методика дозволяє дослідити деякі стійкі тенденції особистості: загальну та творчу активність, прагнення до спілкування, забезпечення комфорту та соціального статусу та ін. На основі всіх відповідей можна судити про робочу (ділову) та загальножиттєву спрямованості особистості.

Інструкція: „Перед Вами 14 тверджень, які стосуються життєвих спрямувань та деяких сторін способу життя людини. Просимо Вас висловити власне ставлення до них по кожному із 8 варіантів відповідей (а, б, в, г, д, е, ж, з), поставивши у відповідних клітинах бланку для відповідей одну із наступних оцінок кожного твердження:

- „++” – „так, цілком згоден з цим”,
- „+” – „так, погоджуюсь з цим”,
- „=” – „коли як, згоден певною мірою”
- „-” – „ні, не згоден”,
- „?” – „не знаю, не задумувався над цим”

Намагайтеся відповідати швидко, не задумуючись довго над відповідями; відповідайте на запитання послідовно, від 1а до 14з, слідкуйте за тим, щоб не плутати клітинки. На всю роботу повинно піти не більше 20 хвилин. Намагайтеся не зловживати відповідями (=) та (?). По тим питанням, де відмічено прохання уточнити Вашу відповідь, зробіть це у нижній частині бланку, якщо Ваші відповіді по цим питанням будуть (++) або (+).

Текст методики

1. В своїй поведінці у житті слід притримуватись наступних принципів:

- а. „час – гроші”. Потрібно прагнути заробляти їх більше;
- б. „головне – здоров’я”. Потрібно берегти себе і власні нерви.
- в. вільний час потрібно проводити із друзями;
- г. вільний час потрібно віддавати родині;
- д. потрібно робити добро, навіть якщо це дорого коштує;
- е. потрібно робити все можливе, щоб завоювати місце під сонцем
- ж. потрібно набувати більше знань, щоб розуміти сутність і причини того, що відбувається навколо;
- з. потрібно прагнути відкрити щось нове, створити, винайти.

2. В своїй поведінці і роботі потрібно слідувати наступним принципам:

- а. робота – це вимушена життєва необхідність; якщо є можливість, то краще не працювати;
- б. головне – не допускати конфліктів, не втручатися в них;
- в. потрібно прагнути забезпечити себе спокійними, зручними умовами;
- г. потрібно активно прагнути до просування по службі;
- д. головне – завоювати авторитет і визнання;
- е. потрібно постійно удосконалюватись у власній справі;
- ж. в своїй роботі завжди можна знайти щось цікаве, те, що може захопити;
- з. потрібно не лише захопитись самому, але й захопити роботою інших.

3. Серед моїх справ у вільний від роботи час велике місце займають наступні справи:

- а. поточні, домашні;
- б. відпочинок і розваги;
- в. зустрічі з друзями;
- г. громадські справи – *напишіть, які саме*;
- д. заняття із дітьми;
- е. навчання, читання необхідної для роботи літератури;
- ж. хобі – *напишіть, що саме*;
- з. підріток грошей.

4. Серед моїх робочих справ багато місця займають:

- а. ділове спілкування (переговори, виступи, обговорення і т.п.);
- б. особисте спілкування (на теми, пов’язані із роботою);
- в. громадська робота - *напишіть, яка саме*;
- г. навчання, отримання нової інформації, підвищення кваліфікації;
- д. робота творчого характеру - *напишіть, яка саме*;
- е. робота, яка безпосередньо впливає на заробіток (суміщення, додаткова);
- ж. робота, пов’язана із відповідальністю перед іншими;
- з. вільний час, відпочинок, „перекури”.

5. Якщо б мені надали додатковий вихідний, я б, швидше за все, потратив би його на те, щоб:

- а. займатися поточними домашніми справами;
- б. відпочивати;
- в. розважатись – *напишіть, як саме*;
- г. займатись громадською роботою – *напишіть, якою саме*;
- д. займатися навчанням, отримувати нові знання;
- е. займатися творчою роботою – *напишіть, чим саме*;
- ж. займатися роботою, в якій відчуваєш відповідальність перед іншими;
- з. робити справу, яка дає можливість заробити.

6. Якщо б у мене була можливість повністю по-своєму планувати робочий день, я б став швидше за все займатися:

- а. тим, в чому полягають мої основні обов'язки;
- б. спілкуванням з людьми у справах (переговори, обговорення);
- в. особистим спілкуванням (розмовами, не пов'язаними із роботою);
- г. громадською роботою - *напишіть, якою саме*;
- д. навчанням, отриманням нових знань, підвищенням кваліфікації;
- е. творчою роботою - *напишіть, якою саме*;
- ж. роботою, в якій відчуваєш користь і відповідальність;
- з. роботою, за яку можна отримати більше грошей.

7. Я часто розмовляю із друзями і знайомими на такі теми:

- а. де що можна придбати, як добре провести час;
- б. про спільних знайомих;
- в. про те, що бачу і чую навколо;
- г. як добитись успіху у житті;
- д. про роботу;
- е. про свої захоплення (хобі);
- ж. про свої успіхи і плани;
- з. про життя, книги, фільми

8. Моя робота дає мені перш за все:

- а. достатні кошти для життя;
- б. спілкування з людьми, дружні стосунки;
- в. авторитет і повага оточуючих;
- г. цікаві зустрічі і бесіди;
- д. задоволення безпосередньо від самої роботи;
- е. почуття власної корисності;
- ж. можливість підвищувати власний професійний рівень;
- з. можливість просування по службі.

9. Більш за все мені подобається бувати в такому товаристві, де:

- а. затишно, хороші розваги;
- б. можна обговорити хвилюючі робочі питання;
- в. тебе поважають, вважають авторитетом;
- г. можна зустрітись із потрібними людьми, зав'язати корисні зв'язки;

- д. можна придбати нових друзів;
- е. бувають відомі люди;
- ж. всі пов'язані спільною справою;
- з. можна проявити і розвинути власні здібності – *напишіть, які саме*;

10. Я хотів би на роботі бути поруч з такими людьми:

- а. з якими можна поговорити на різні теми;
- б. яким я міг би передавати власний досвід і знання;
- в. з якими можна більше заробити;
- г. які мають авторитет на роботі;
- д. які можуть навчити чомусь корисному;
- е. які змушують тебе ставати активнішим на роботі;
- ж. які мають багато знань і цікавих ідей;
- з. які готові підтримати тебе в різних ситуаціях.

11. На теперішній час я маю в достатній мірі:

- а. матеріальне благополуччя;
- б. можливість цікаво розважатись;
- в. хороші умови життя;
- г. хорошу сім'ю;
- д. можливість цікаво поводити час у товаристві;
- е. повагу, покликання та вдячність інших;
- ж. почуття корисності для інших;
- з. створеного чогось цінного, корисного – *напишіть, що саме*.

12. Я вважаю, що займаючись своєю роботою, я маю в достатній мірі:

- а. хорошу зарплату, інші матеріальні блага;
- б. хороші умови для роботи;
- в. хороший колектив, дружні стосунки;
- г. заняття, яке мене захоплює, певні успіхи у ньому – *напишіть які саме*;
- д. хорошу посаду – *напишіть, яку саме*;
- е. самостійність і незалежність;
- ж. авторитет і повагу колег;
- з. високий професійний рівень.

13. Більш за все мені подобається, коли:

- а. немає нагальних проблем;
- б. навколо – приємне, комфортне оточення;
- в. навколо – пожвавлення, весела метушня;
- г. є нагода провести час у веселому товаристві;
- д. відчуваю почуття змагання, ризику;
- е. відчуваю почуття активної напруги та відповідальності;
- ж. коли поглинутий в свою роботу.
- з. коли залучений до спільної роботи з іншими.

14. Коли я отримую поразку, не отримуючи того, чого я дуже хочу:

- а. я засмучуюсь і довго переживаю;
- б. прагну переключитись на щось інше, приємне;

- в. гублюся, злюся на себе;
- г. злюся на те, що мені завадило;
- д. прагну залишатися спокійним;
- е. перечікую, коли пройде перша реакція, і спокійно аналізую, що відбулося;
- ж. прагну зрозуміти, у чому я сам був винен;
- з. прагну зрозуміти причини невдачі і виправити становище.

Бланк

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
А														
Б														
В														
Г														
Д														
Е														
Ж														
З														

3Г 5В 6Е

3Ж..... 5Г..... 9З

4В..... 5Е..... 11З

4Д 6Г..... 12Г.....

12Д

Ключ методики

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
А	П	П	П	Д	П	Д	К	П	К	к,о	П	П	▼	▼
Б	П	К	К	к,о	К	о,д	О	О	Д	ОД	К	К	▼	▼
В	О	К	О	д,од	К	к,о	С	С	С	п,д	К	к,о	▼	▼
Г	Д	С	д,од	Д	ОД	с,д	Сх	О	С	С	О	ДР	▼	▼
Д	ОД	С,о	ОД	ДР	ДР	—	п,д	ДР	О	П	с,о	С	▲	▲
Е	С	ДР	—	П	ДР	ДР	ДР	ОД	С □	ОД	с,од	С	▲	▲
Ж	ДР	ДР	д,др	ОД	ОД	ОД	ДР	ДР	д,од	ДР	ОД	ОД	▲	▲
З	ДР	ОД	п,д	К	п,д	П	Ох	С	к,о	—	ДР	п,д	▲	▲
	△	△	□	□	△	△	□	□	△	△	□	□		
	Ож	Рб	Ож	Рб	Ож	Рб	Ож	Рб	Ож	Рб	Ож	Рб	“Е”	“Ф”

Кожен пункт оцінюється за 5-бальною шкалою:

- ++ - 3 бали;
- + - 2 бали;
- = - 1 бал;
- бали не нараховуються;
- ? - бали не нараховуються.

Автор методики звертає увагу на те, що в ряді випадків одна й та ж відповідь відноситься до різних шкал. Це пояснюється тим, що один і той же поведінковий прояв пов'язаний з різними мотивами, полімотивований. Підсумовані по відповідним під шкалах результати переносяться в бланк відображення загального мотиваційного профілю.

Бланк обробки

	П	К	С	О	Д	ДР	ОД	Е	Ф
Ж									
Ж									
Р									
Р									

Ж								Р								Е - Ф		
12								12								12		
11								11								11		
10								10								10		
9								9								9		
8								8								8		
7								7								7		
6								6								6		
5								5								5		
4								4								4		
3								3								3		
2								2								2		
1								1								1		
	П	К	С	О	Д	ДР	ОД		П	К	С	О	Д	ДР	ОД		Е	Ф

Сумарні діагностичні оцінки відносяться до семи власне мотиваційних шкал та двох шкал емоційної поведінки – „Е” – емоції, яким надається перевага) та „Ф” – фрустрацій на поведінка. Включення емоційного профілю в загальний мотиваційний профіль особистості обумовлюється в науковому плані спільністю мотивації та емоційності, а в практичному – суттєвою діагностичною інформативністю.

Для повноти діагностики загальної мотиваційної сфери особистості кожна з семи мотиваційних шкал поділяється на 4 підшкали:

"Ож" – загальножиттєва, тобто та, яка стосується всієї життєвої сфери;

"Р6" - робоча (учбова, творча) – та, яка стосується робочого (учбового) середовища.

△ - „ідеальний” вияв мотиву, тобто рівень власне спонук, прагнень.

□ - „реальний” стан – те, наскільки досліджуваний розцінює цей мотив як задоволений на цей час, а також те, скільки він для цього витрачає зусиль.

Таким чином, загальна оцінка мотиваційної сфери особистості за результатами дослідження складається із 28 шкал мотиваційного профілю і 4 шкал емоційного профілю. При необхідності шкали можна укрупнювати, додаючи, наприклад, показники одноіменних шкал „Ож” та „Р6”, „ідеальні” та „реальні” значення.

Заповнення, обробка та складання профілю.

Досліджуваний записує свої відповіді на пункти опитувальника на спеціальному бланку. Кожна з 14 груп тверджень відноситься до однієї із під шкал, хоча є декілька інверсійних моментів:

- № 1, 5, 9 – загальножиттєва „ідеальна” мотивація (“Ож” ▲),
3, 7, 11 – загальножиттєва “реальна” мотивація (“Ож” ■),
2, 6, 10 – робоча „ідеальна” мотивація (“Р6” ▲),
4, 8, 12 – робоча „реальна” мотивація (“Р6” ■),
13 – характер емоцій, яким надається перевага (“Е”)▲ ▼
14 – характер переживання фрустрації (“Ф”) ▲ ▼
▲ - стенічний тип,
▼ - астенічний тип.

Далі будуються графіки (мотиваційні профілі), при цьому по горизонталі позначаються шкали, по вертикалі – бали.

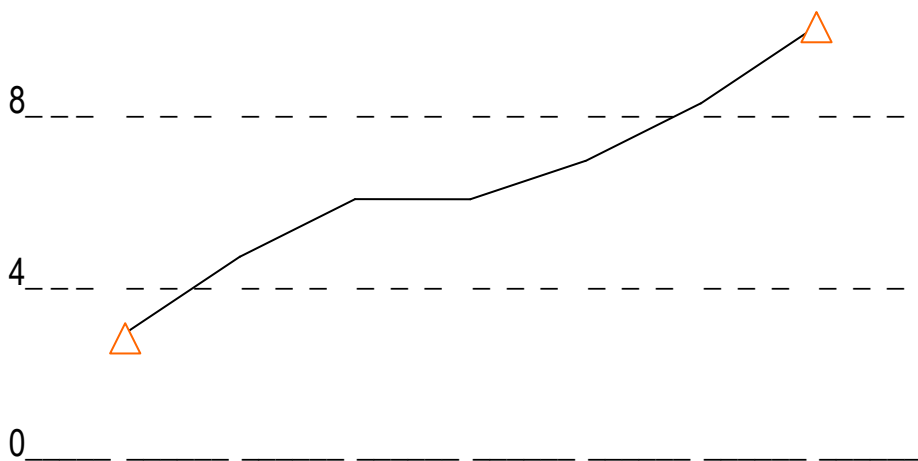
Якщо досліджуваний набирає найвищі бали за шкалами Д, ДР та ОД, то у нього виражений „робочий” мотиваційний профіль особистості, якщо у досліджуваного найвищі бали (або такі ж, як і за іншими шкалами) за шкалами Ж, К, С, О, то у нього виражений „загально життєвий мотиваційний профіль.

П	Життєзабезпечення
К	Комфорт
С	Соціальний статус
О	Спілкування
Д	Загальна активність
ДР	Творча активність
ОД	Соціальна корисність

Виділяється 5 основних типів мотиваційного профілю особистості.

1. **Прогресивний.** Характеризується перевищенням загального рівня розвиваючих мотивів над рівнем мотивів підтримки. Математичний критерій: $(Д+ДР+ОД) - (Ж+К+С) > 5$ балів.

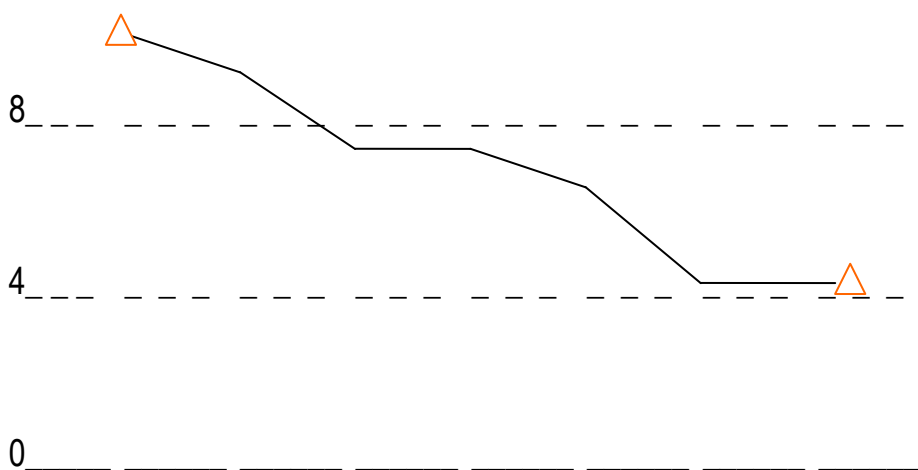
12



0

2. **Регресивний.** Цей тип протилежний попередньому і характеризується перевищенням загального рівня мотивів підтримки над розвиваючими мотивами. Виражається у послідовному зниженні профільної лінії зліз направо.

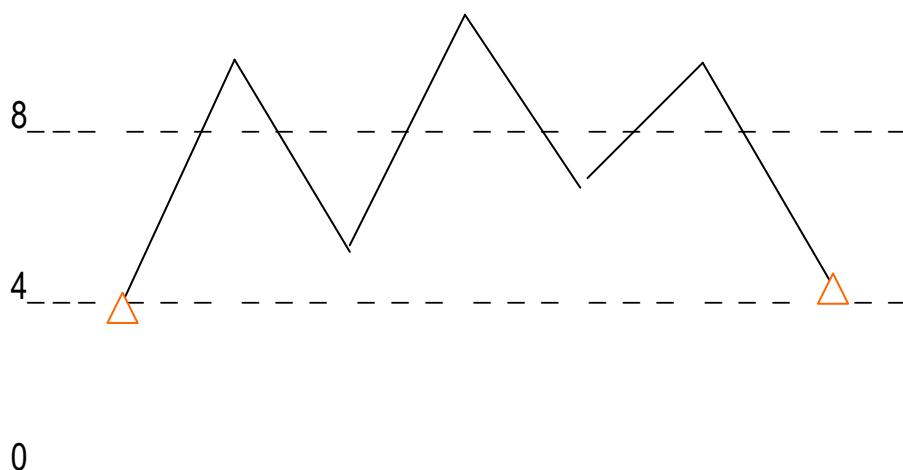
12



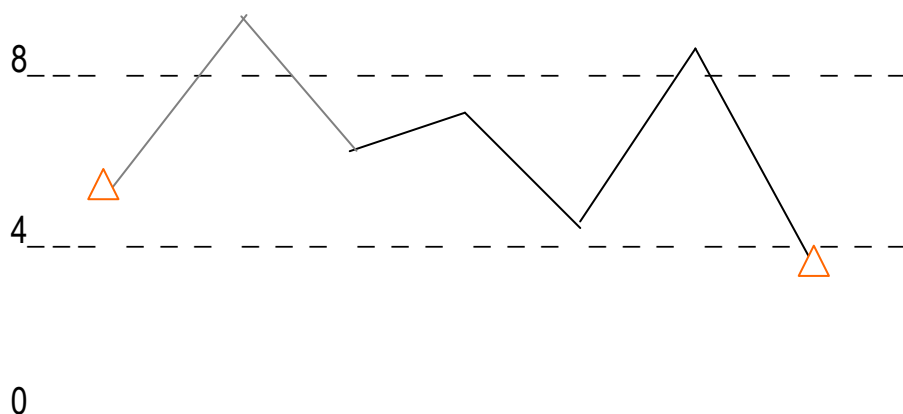
0

3. **Імпульсивний.** Характеризується різкими перепадами профільної лінії з трьома вираженими піками, найчастіше на шкалах К, О, ОД, але можуть бути й інші співвідношення. Критерій піку: кількісне значення даної шкали на 2 бали і більше перевищує сусідні, якщо це крайня шкала – на 4 бали.

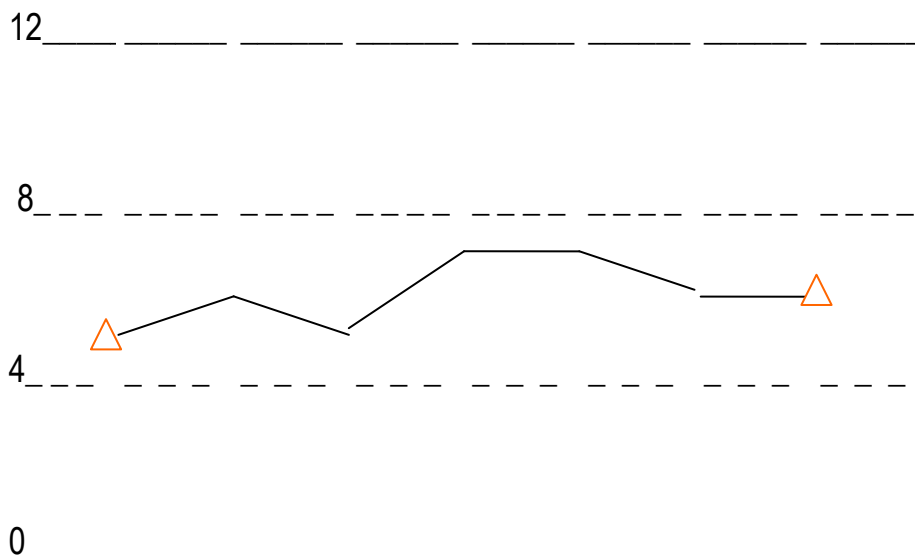
12



4. **Експресивний.** Також характеризується помітними перепадами профільної лінії з наявністю двох піків, найчастіше по шкалах К, ДР.

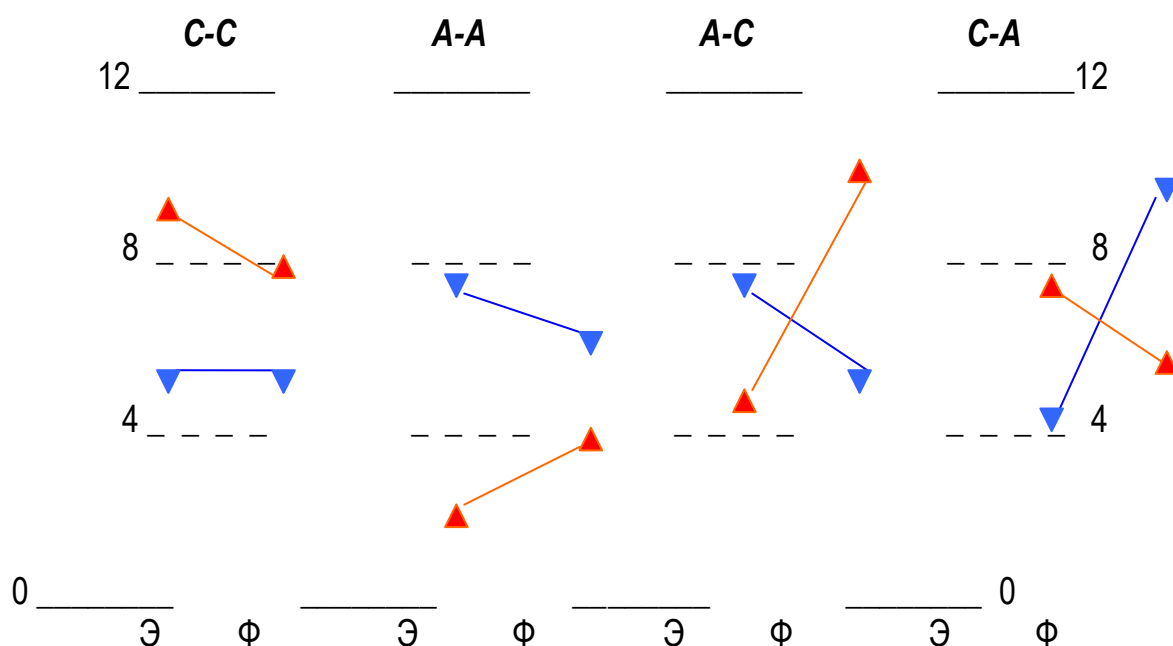


5. **Плоский.** Характеризується маловиразним профільним малюнком без чітких підйомів і спадів. Наявність одного піку не змінює сплющеного характеру профілю в цілому. Відображає недостатню диференційованість мотиваційної структури особистості.



Виділяється 4 основних типів емоційного профілю особистості.

1. Стенічний (С-С)
2. Астенічний (А-А)
3. Змішаний стенічний (А-С)
4. Змішаний астенічний (С-А)



Стенічний - характеризується домінуванням стенічності як в емоційній (Е▲ вище Е▼) так і в фрустраційній поведінці (Ф▲ вище Ф▼). Відображає схильність суб'єкта до активних, діяльних емоційних переживань і стійку, конструктивну, керовану позицію у важких ситуаціях. Чітко корелює з «прогресивним» мотиваційним профілем і успішністю в діяльності. Більше виражений у чоловіків порівняно з жінками.

Астенічний - характеризується перевищенням астенічності в показниках і емоційної (Е▼ вище Е▲) і фрустраційної поведінки (Ф▼ вище Ф▲). Відображає схильність суб'єкта до гомеостатическом комфорту, емоційним переживанням гедоністичного типу, а також - невміння керувати собою у важких ситуаціях, дратівливість, схильність до прояву різного роду захисних механізмів. Часто зустрічається у жінок і школярів з поганою успішністю.

Змішаний стенічний - характеризується стенічністю фрустраційної поведінки (Ф▲ вище Ф▼) та водночас астенічною емоційних переваг (Е▼ вище Е▲). Висловлює певну різноспрямованість всередині емоційної сфери, в той же час є найпоширенішим типом ЕП. Найбільш характерний для молоді.

Змішаний астенічний - характеризується стенічністю емоційної (Е▲ вище Е▼) і одночасно – астенічністю фрустраційної поведінки (Ф▼ вище ▲). Зустрічається рідко. Характерний для п'ятикласників: вони емоційно стенічні, але ще не навчилися керувати собою у важких ситуаціях.